

МРНТИ 16.01.07

DOI <https://doi.org/10.52081/PhSJ.2026.v14.i2.076>

Д.Б. Аманжолова^a

E-mail: jemma.aman@gmail.com

А.Т. Абуталипова^{a*}

E-mail: Akbota.Abotalipova@astanait.edu.kz.

*Автор для корреспонденции: Akbota.Abotalipova@astanait.edu.kz

Astana IT University, г. Астана, Казахстан

ИНТЕГРАЦИЯ ХУДОЖЕСТВЕННОГО МЫШЛЕНИЯ В СИСТЕМУ АКАДЕМИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ (на материале литературных сказок Н.Ж. Шаймерденовой)

Аннотация

В статье рассматривается проблема интеграции художественного мышления в систему академической подготовки обучающихся на материале литературных сказок. Актуальность исследования обусловлена необходимостью формирования у студентов не только аналитических, но и интерпретационных навыков, обеспечивающих глубину понимания текста и способность к аргументированному высказыванию. Особое внимание уделяется анализу художественного текста, в частности – метафорическим моделям, символике и нарративной организации сказки. Показано, что художественное мышление может выступать инструментом развития академического чтения и письма, особенно в контексте обучения русскому языку как иностранному на уровнях А2-В1. В работе предлагается методическая модель внедрения художественного анализа в учебный процесс, основанная на поэтапной интерпретации текста.

Ключевые слова:

художественное мышление, литературная сказка, метафора, интерпретация, русский как иностранный (РКИ), академическое чтение, нарратив, поэтика текста.

Для цитирования:

Аманжолова Д.Б., Абуталипова А.Т. Интеграция художественного мышления в систему академической подготовки (на материале литературных сказок Н.Ж.Шаймерденовой) // Philological Sciences Journal. – 2026. – Vol. 14. – №2. – С. 7-18.

DOI <https://doi.org/10.52081/PhSJ.2026.v14.i2.076>

Введение

Современная академическая подготовка ориентирована преимущественно на формирование аналитических навыков, логической аргументации и воспроизводства научного знания. Однако в условиях усложнения информационного пространства и роста требований к интерпретации текстов становится очевидным, что одной лишь логико-понятийной модели обучения недостаточно. Студенту необходимо уметь работать с многослойными смыслами, выявлять скрытые связи, интерпретировать образную структуру текста и переводить художественное содержание в форму академического высказывания.

Особую актуальность данная проблема приобретает в контексте обучения русскому языку как иностранному (РКИ), где понимание текста напрямую связано не только с владением лексико-грамматическим материалом, но и с развитием семантической и культурной компетенции. На уровнях А2-В1 обучающийся уже способен воспринимать связный текст, однако испытывает затруднения при интерпретации образных средств, в частности метафоры, символики и имплицитных смыслов, что связано с ограниченной способностью к осмыслению культурно маркированных единиц без интерференции родного языка. В этих условиях литературная сказка представляет собой продуктивный дидактический материал, поскольку обладает относительно простой сюжетной структурой и доступным языком, что соответствует уровню владения языком.

Цель исследования – выявить методический потенциал литературной сказки как средства формирования интерпретационных и аналитических навыков у обучающихся (РКИ, уровень А2-В1).

Методология и методы исследования

В образовательном процессе художественное мышление выполняет несколько значимых функций. Во-первых, оно служит средством моделирования знаний через образные конструкции, которые позволяют переводить абстрактные идеи в наглядные и концептуально ясные формы. Во-вторых, художественное мышление выступает инструментом формирования культурных и нравственных ориентиров, поскольку обращается к архетипам, коллективной памяти и культурным кодам. В-третьих, оно является педагогической технологией, активизирующей творческий потенциал обучающихся и расширяющей рамки традиционного академического дискурса.

Проблема художественного мышления в современной филологии рассматривается в контексте соотношения образного и понятийного способов познания. В отличие от логико-дискурсивного мышления, ориентированного на однозначность и доказательность, художественное мышление функционирует через образ, ассоциацию и метафору, что позволяет моделировать сложные смысловые структуры. Как отмечает Н.Д. Арутюнова, метафора выступает не только как стилистический прием, но и как способ концептуализации действительности, позволяющий «осваивать новое через уже известное» [Арутюнова, 1998].

В рамках когнитивной теории метафоры, разработанной Дж. Лакоффом и М. Джонсоном, метафора рассматривается как фундаментальный механизм мышления, а не исключительно как языковое явление. Авторы подчеркивают, что метафорические модели структурируют наше восприятие и поведение, формируя способы интерпретации реальности [Алтынсарин, 2017]. Это положение особенно важно для анализа художественного текста, где метафора выполняет смыслообразующую функцию. Литературная сказка в данном контексте представляет собой особый тип текста, в котором метафорические и символические структуры организуют повествование. По наблюдению В.Я. Проппа, сказка строится на устойчивых функциях и мотивах, которые сохраняют свою структуру независимо от конкретного содержания [Пропп, 2000]. Однако в литературной сказке, в отличие от фольклорной, усиливается авторское начало, что приводит к усложнению символики и индивидуализации образов. С точки зрения поэтики, художественный текст характеризуется многослойностью значений. Ю.М. Лотман отмечает, что смысл художественного произведения возникает в результате взаимодействия различных кодов – языкового, культурного, символического [Лотман, 1990]. В этом смысле интерпретация текста требует от читателя способности переходить от буквального уровня к глубинному, что и составляет основу художественного мышления. Для методики преподавания русского языка как иностранного (РКИ) это положение имеет принципиальное значение. На уровнях А2-В1 обучающийся уже способен воспринимать сюжет и основное содержание текста, однако интерпретация метафоры и символа остается затруднительной. Как указывает Е.И. Пассов, формирование речевой компетенции невозможно без включения смысловой и

культурной составляющей, поскольку язык функционирует как средство выражения не только информации, но и ценностей [Пассов, 1989: 72].

Таким образом, художественное мышление в филологическом понимании может быть определено как способность к интерпретации образной структуры текста, основанная на распознавании метафорических моделей, символики и нарративных связей. Включение данного типа мышления в академическую подготовку позволяет преодолеть формальный характер усвоения материала и перейти к осмысленному чтению и письму.

Методология исследования опирается на междисциплинарный подход, объединяющий филологические, культурологические, когнитивные и семиотические принципы анализа. Центральным положением является трактовка сказочного текста как сложной знаковой структуры, где художественный образ выступает концептуальным инструментом, фиксирующим культурные смыслы и формы коллективного опыта.

Структурный подход, разработанный В.Я. Проппом, стал базой для анализа сказки как системы инвариантных функций. Он показывает, что повествовательные элементы не случайны: они организованы в устойчивые модели, которые отражают культурные сценарии поведения, представления о мире и структуру социального опыта. Благодаря этому сказка может рассматриваться как своеобразная модель культурной логики.

Культурно-символическая перспектива, представленная в работах С.Ю. Неклюдова, позволяет интерпретировать сказочный текст в связи с мифологическими структурами, обрядами и механизмами культурной памяти. Образы в таком подходе анализируются как устойчивые архетипические элементы, которые не просто украшают текст, но выражают глубинные когнитивные схемы.

Семиотическая традиция, основанная на трудах Ю.М. Лотмана, рассматривает сказку как систему знаков, где смысл формируется через взаимодействие текста с культурными кодами. Этот подход раскрывает многослойность художественного содержания, позволяя увидеть в сказке не развлекательный сюжет, а сложный механизм смыслопорождения, встроенный в контекст семиосферы.

Концепция диалогичности, разработанная М.М. Бахтиным, добавляет к анализу измерение межкультурного и межтекстового взаимодействия. Сказка предстает как пространство диалога между различными голосами, традициями и системами ценностей, что особенно значимо в полиязычной и многонациональной образовательной среде Казахстана.

Современные исследования фольклоризма, представленные работами П.А. Куринских, а также казахстанские ученые Е.Турсунов, С. Каскабасов, К. Жанабаев и др. акцентируют внимание на сказке как носителе идентичности и культурно-символических моделей. Этот подход позволяет рассматривать сказочный образ как элемент культурного опыта, устойчивый и одновременно открытый к новым интерпретациям. Совокупность этих теоретических направлений формирует платформу, в которой сказка рассматривается одновременно как художественный текст, культурный артефакт, когнитивная схема и образовательный ресурс.

Привлечение данных методов позволяет нам рассматривать сказку как многослойный текст, в котором художественные, культурные и когнитивные уровни дополняют друг друга, обеспечивая ее высокую образовательную значимость. Такой подход подтверждает, что художественное мышление является не просто дополнением к учебному процессу, а полноценным методологическим инструментом, обогащающим академическую подготовку студентов.

Результаты и обсуждение

Современное понимание академического чтения все чаще выходит за рамки индивидуального процесса и рассматривается как форма смыслового взаимодействия, предполагающая включенность читателя в интерпретационное поле текста. Освоение научного знания в этом случае осуществляется не путем механического извлечения

информации, а через обсуждение, сопоставление интерпретаций и рефлексии. В этой связи обращение к литературной сказке в системе академической подготовки оправдано не как вспомогательный элемент, а как средство организации такого типа чтения, при котором образная структура текста становится отправной точкой аналитического осмысления. Подобный подход подтверждается исследованиями, в которых подчеркивается, что продуктивность чтения напрямую связана с его включенностью в коммуникативный и интерпретационный контекст [Керруиш, 2024].

Работа со сказочным текстом в образовательной среде демонстрирует особую эффективность именно благодаря сочетанию нарративной доступности и смысловой глубины. Сказка, обладая четкой сюжетной организацией, одновременно содержит сложную систему образов, требующих интерпретации. Это создает условия для перехода от поверхностного восприятия содержания к формированию самостоятельного высказывания, основанного на осмыслении текста. В этом процессе развивается не только понимание, но и способность к аргументации, что является ключевым компонентом академической подготовки. Важным результатом исследования является установление функциональной связи между художественным мышлением и формированием академических навыков. Сюжетная организация текста, его образная система и метафорическая насыщенность не противостоят логическому мышлению, а, напротив, создают условия для его развития. Интерпретация художественного образа требует от обучающегося выделения существенных признаков, установления связей и формулирования выводов, что соответствует базовым операциям аналитического мышления [Арутюнова, 1998]. Особое значение имеет работа с метафорой как центральным элементом художественного текста. В процессе анализа обучающийся учится распознавать перенос значения, соотносить конкретный образ с абстрактным содержанием и формулировать интерпретацию. Таким образом, метафора выступает не только как средство выразительности, но и как инструмент когнитивной деятельности, обеспечивающий переход от образа к понятию [Лотман, 1990].

Результаты исследования показывают, что включение элементов сторителлинга в образовательный процесс способствует развитию нарративной компетенции, которая тесно связана с умением структурировать высказывание. Способность выстраивать последовательное и логически организованное повествование положительно влияет на качество письменной речи и уровень аргументации, что особенно важно для студентов, осваивающих академическое письмо. Анализ практики работы с трансформированными сказочными сюжетами позволяет утверждать, что переосмысление текста (например, изменение точки зрения или реконструкция мотива) способствует развитию критического мышления. Обучающийся в данном случае выступает не как пассивный читатель, а как интерпретатор, способный соотносить различные смысловые позиции и формировать собственное отношение к тексту. Не менее значимым является влияние художественного текста на развитие языковой компетенции. Работа со сказкой способствует расширению словарного запаса, усложнению синтаксических конструкций и формированию более гибкой семантической структуры высказывания. Это подтверждает положение о том, что языковая зрелость и креативность находятся в прямой зависимости друг от друга. С методической точки зрения установлено, что эффективная работа с литературной сказкой предполагает поэтапную организацию. На первом этапе осуществляется понимание содержания текста, на втором – выделение ключевых образов и мотивов, на третьем – интерпретация, на четвертом – формирование собственного высказывания. Такая последовательность обеспечивает постепенный переход от восприятия к анализу и далее к продуктивной речевой деятельности.

Практическая значимость полученных результатов особенно отчетливо проявляется при обращении к конкретным текстам. Культурные архетипы в малых казахских сказках выполняют когнитивную функцию, фиксируя универсальные модели поведения, нравственные ориентиры и социальные нормы. В «Сказке о прекрасных птицах Фламиного» архетип птицы-девушки символизирует свободу, духовное развитие и гармонию с миром

природы. В герое этой сказки – Асылжане – видим мотив лидерства, смелости и социальной ответственности и в нем раскрываются культурные ожидания, связанные с ролью личности в обществе; в «Первом путешествии Глоссика» архетип пути героя-современника для которого войти в новое общество – это переживания, с которыми он успешно справляется. Эта сказка иллюстрирует преодоление испытаний и достижение гармонии. Работа с этими текстами позволяет обучающемуся сопоставлять символические структуры с социальным и историческим контекстом, видеть скрытые закономерности культурного мышления, что особенно важно для филологов, культурологов и этнографов.

Анализ «Сказки о прекрасных птицах Фламинго» показывает, что образ птиц выполняет не только описательную функцию, но и выступает носителем символического значения, связанного с идеей гармонии и единства. В процессе работы с текстом обучающиеся последовательно переходят от описания визуального образа к выявлению его смыслового содержания, что позволяет сформировать навык интерпретации.

В сказке «Гүлдер ханшайымы» ключевую роль играет система образов, построенная на метафоризации природных явлений. Персонификация цветочного мира создает условия для осмысления абстрактных категорий через конкретные образы. Анализ таких текстов способствует развитию способности соотносить художественный и понятийный уровни, что является важным элементом академического мышления. На наш взгляд, литературная сказка может рассматриваться как эффективный инструмент интеграции художественного мышления в академическую подготовку. Ее использование позволяет не только повысить мотивацию к чтению, но и сформировать навыки интерпретации, аргументации и продуктивного письма.

Таблица 1 – Интеграция художественного мышления в систему академической подготовки (на материале литературных сказок)

Название произведения	Смысловое ядро произведения	Компоненты художественного мышления (с примерами)	Потенциал для академической подготовки
1	2	3	4
Шаймерденова Н. Сказка о прекрасных птицах Фламинго. — Астана: Фолиант, 2013. — 19 с., ил.	В центре текста находится образ фламинго как эстетически организованного природного явления, который приобретает символическое значение гармонии и соразмерности. Парное изображение птиц формирует идею единства и взаимодополнения.	Символика реализуется через визуально закреплённый образ: две птицы, склоняющиеся друг к другу, образуют форму, соотносимую с образом сердца. Цветовая метафора (розовый оттенок оперения) актуализирует ассоциации с мягкостью, теплотой, гармонией. Повторяющиеся описания плавных движений усиливают представление о внутреннем равновесии. Таким образом, природный объект преобразуется в знак ценностного содержания	Работа с данным текстом позволяет обучающимся перейти от описания к интерпретации: например, задание может предполагать объяснение, почему автор акцентирует внимание на парности образа. Это формирует умение выдвигать тезис («образ фламинго символизирует гармонию») и подтверждать его текстовыми элементами.

Продолжение Таблицы 1			
1	2	3	4
Шаймерденова Н. Гүлдер ханшайымы. — Астана, 2017. — ертегі / сказка.	Сюжет строится вокруг образа «королевы цветов», через который природный мир приобретает черты иерархически организованного пространства. Центральной становится идея красоты как упорядочивающего начала.	Персонификация проявляется в наделении цветов человеческими качествами: они «подчиняются», «выбирают», «украшают». Метафорическая модель «цветок – субъект» позволяет представить природу как действующее лицо. Цветовая символика (различие оттенков, описание внешнего вида растений) формирует семантическое поле, связанное с понятием эстетической ценности. Заглавие функционирует как ключ к интерпретации, задавая доминанту образа власти и красоты.	Текст дает возможность работать с переносным значением: обучающимся можно предложить объяснить, почему именно цветок становится «королевой». Это развивает способность к интерпретации метафоры и формированию аргументированного ответа. Возможны задания на анализ заглавия, выявление семантических связей и написание краткого рассуждения.
Шаймерденова Н. Первое путешествие Глоссика. — Астана: Prof Design Studio, 2015. — 24 с., ил.	Основу произведения составляет переход героя из привычной реальности в пространство текста, где слово становится объектом познания. Сюжет отражает процесс освоения языка и понимания значения.	Центральный образ – путешествие – функционирует как метафора познания: движение героя соотносится с процессом понимания. Имя персонажа (Глоссик) связано с понятием «глосса», что вводит метаязыковой уровень. В тексте присутствуют элементы объяснения слов, что переводит художественное повествование в сферу языковой рефлексии. Таким образом, формируется связь между сюжетом и лингвистическим содержанием.	Произведение позволяет формировать навыки работы с понятием: обучающиеся могут выделять незнакомые слова, давать им объяснение, составлять мини-словарь. Это развивает умение переходить от художественного текста к учебно-научному формату (аннотация, комментарий, определение).

Анализ представленных произведений позволяет выстроить последовательную модель работы с художественным текстом. На первом этапе осуществляется первичное восприятие, связанное с фиксацией ключевых образов (например, парность фламинго или образ «королевы»). Далее происходит их осмысление через постановку вопросов, направленных на выявление скрытого значения. Следующий этап предполагает формулирование краткой интерпретации, где образ уже рассматривается как носитель определенного смысла. Завершающий этап связан с развертыванием интерпретации в связное академическое

высказывание. Такая модель демонстрирует, что художественный текст может выступать не только объектом анализа, но и средством формирования аналитического и понятийного мышления, необходимого в академической подготовке.

Проведенный анализ позволяет уточнить статус художественного мышления в структуре академической подготовки: оно не противостоит понятийному мышлению, а функционирует как его предшествующая и одновременно сопровождающая форма. В филологической перспективе это соотношение проявляется в переходе от образа к смыслу, от конкретного текстового элемента – к его семантическому обобщению.

Прежде всего, художественное мышление реализуется через механизм интерпретации, который предполагает выявление неявных смыслов, заключенных в структуре текста. Так, в «Сказке о прекрасных птицах Фламинго» композиционно значимым оказывается мотив парности: повторяющийся образ двух птиц, синхронность их движения, их зеркальная соотнесенность формируют устойчивую модель симметрии. На уровне описания это воспринимается как эстетическая деталь, однако в интерпретационном плане данный образ функционирует как знак гармонии. Тем самым возникает типичная для художественного текста ситуация семантического удвоения: один и тот же элемент одновременно принадлежит и описательному, и смыслообразующему уровням. В сказке «Гүлдер ханшайымы» доминирующим оказывается иной механизм – метафоризация, при которой природный объект включается в систему культурных значений. Образ «королевы цветов» не сводится к персонификации; он формирует иерархически организованное семантическое поле, где отдельные элементы (цветы, пространство, описание внешнего вида) подчинены принципу соотнесенности. Здесь метафора выполняет не декоративную, а структурную функцию: она задает способ организации текста. В результате читатель вынужден не просто воспринимать изображаемое, а соотносить его с внеположной системой значений – категорией красоты, порядка, ценностной иерархии.

Особого внимания заслуживает нарративная организация «Первого путешествия Глоссика», где сюжет выстраивается как движение между различными уровнями понимания. Само путешествие в данном случае приобретает характер развернутой метафоры познания: переход из «реального» пространства в пространство текста соотносится с переходом от незнания к интерпретации. Принципиально важно, что имя персонажа – Глоссик – отсылает к понятию «глоссы», тем самым вводя в структуру повествования метаязыковой уровень. Художественный текст здесь начинает функционировать как модель филологической деятельности: чтение, объяснение, комментарий. С точки зрения семантики, во всех рассмотренных текстах наблюдается формирование устойчивых смысловых комплексов, которые можно описать как семантические поля. Так, в «Сказке о прекрасных птицах Фламинго» поле организуется вокруг понятий «гармония», «единство», «равновесие»; в «Гүлдер ханшайымы» – вокруг «красоты», «иерархии», «эстетического порядка»; в «Глоссике» – вокруг «слова», «значения», «понимания». При этом отдельные элементы текста (цвет, движение, образ, имя) выступают не изолированно, а в системе взаимных отсылок, что требует от читателя способности удерживать множественность связей. Именно в этом проявляется принципиальная значимость художественного мышления: оно позволяет работать с текстом как с многослойной структурой, где значение не дано непосредственно, а конструируется в процессе чтения. В отличие от линейного восприятия, ориентированного на последовательное извлечение информации, здесь необходима способность к соотнесению, сопоставлению и переосмыслению. В методическом аспекте это означает, что работа с художественным текстом должна быть направлена не на воспроизведение содержания, а на выявление механизмов смыслообразования. Например, анализ образа фламинго может строиться через вопрос о функции повторяющейся детали; интерпретация «королевы цветов» – через соотнесение образа с понятием иерархии; разбор «путешествия» Глоссика – через выявление его метафорического значения. Во всех случаях обучающийся осуществляет переход от наблюдения к интерпретации, что составляет ядро академического мышления.

Интеграция художественного мышления в образовательный процесс (как пример, на школьном уровне) также требует целенаправленной методической работы. На основе анализа малых сказок и их культурного потенциала можно предложить следующие рекомендации для учителей: сказочный текст должен рассматриваться не только как художественное произведение, но и как форма культурного знания, позволяющая учащимся осваивать систему символов и архетипов. Учитель должен раскрывать семантику ключевых образов (цветок, птица, герой-помощник), показывая их связь с культурной концептосферой и мировоззренческими моделями.

Особенно важно умение использовать сказки в разных предметах. Они могут быть интегрированы в курсы литературы, казахского языка, истории и изобразительного искусства, и даже биологии, химии, математике, что способствует междисциплинарному обучению.

Проведение сравнительного анализа сказок разных народов позволяет выявить универсальные мифологические мотивы и культурные различия, и способствуют доброжелательному отношению к представителям других этносов и культур. Сопоставление сюжетов и образов позволяет увидеть универсальные культурные модели и уникальные национальные особенности.

Развивая навыки интерпретации текста и эмпатийного чтения, учитель стимулирует способность учащихся к диалогическому восприятию текста, формируя культурную эмпатию и критическое мышление. Важно воспринимать текст не только как сюжет, но и как систему культурных символов. Обязательным является обучение детей умению задавать вопросы тексту. Формулировать исследовательские вопросы («Почему героиня превращается?», «Что означает образ цветка?»), развивая аналитическое мышление.

Таким образом, художественное мышление следует рассматривать как форму работы со смыслом, обеспечивающую переход от текста к понятию. Оно формирует способность к интерпретации, развивает навык выявления метафорических структур, позволяет осмысливать нарратив как модель познания и способствует формированию целостного семантического восприятия текста. В этом смысле его интеграция в академическую подготовку является не дополнительной, а необходимой.

Заключение

Проведенное исследование позволяет уточнить роль художественного мышления в системе академической подготовки и рассматривать его не как внешнее дополнение к понятийному мышлению, а как одну из форм его реализации. Анализ литературных сказок показал, что ключевые механизмы художественного текста – метафоризация, символизация и нарративная структура – выполняют функцию смыслообразования. Образ в данном случае не сводится к иллюстративному элементу, а выступает носителем концептуального содержания. Так, символика парности в «Сказке о прекрасных птицах Фламинго» формирует семантику гармонии; персонификация в «Гүлдер ханшайымы» задает модель иерархического порядка; нарратив путешествия в «Первом путешествии Глоссика» репрезентирует процесс познания. Во всех случаях наблюдается переход от конкретного образа к абстрактному смыслу, что и составляет основу интерпретационной деятельности. Существенным является и то, что художественный текст организован как система взаимосвязанных элементов, формирующих единое семантическое поле. Это требует от читателя способности устанавливать внутренние связи между образами, мотивами и композиционными элементами.

Таким образом, работа с текстом приобретает характер аналитической деятельности, направленной на выявление структурных и смысловых отношений. В методическом отношении это означает, что использование литературной сказки в академической подготовке способствует формированию навыков интерпретации, анализа и аргументации. Переход от описания к объяснению, от восприятия к осмыслению, от образа к понятию

соответствует логике формирования академической речи и мышления. Следовательно, художественное мышление может быть определено как способность к интерпретации образной структуры текста, обеспечивающая выявление его смысловой организации. Его интеграция в образовательный процесс позволяет преодолеть формальный характер чтения и способствует формированию более глубокого и системного понимания текста.

Литература

- Арутюнова Н.Д. Метафора / Языкознание. Большой энциклопедический словарь / Гл. ред. В.Н. Ярцева. – М.: Большая Российская энциклопедия, 1998.
- Алтынсарин И. Қазақ хрестоматиясы. – Алматы: Атамұра, 2017. – 208 с.
- Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества. – М.: Искусство, 1979. – 424 с. – С. 112-158.
- Брагинский И.С. Тюркские сказки и легенды Центральной Азии. – М.: Наука, 1988. – 312 с.
- Кассирер Э. Философия символических форм. – М.: Академический проект, 2015. – 560 с.
- Куринских П.А. Методологические подходы в исследовании фольклоризма. – Екатеринбург: УрФУ, 2015. – 198 с. – С. 33-79.
- Лотман Ю.М. Семиосфера. – СПб.: Искусство-СПб, 1990. – 445 с. – С. 25-67.
- Лотман Ю.М. Структура художественного текста. – М.: Искусство, 1970. – 384 с.
- Марғұлан Ә. Ежелгі жыр, аңыздар. – Алматы: Ғылым, 1985. – 256 с.
- Неклюдов С.Ю. Владимир Пропп: от «Морфологии» к «Истории». – М.: Языки славянской культуры, 2001. – 312 с. – С. 45-102.
- Нуртаева Ж. Қазақ ертегілерінің поэтикасы. – Алматы: Қазақ университеті, 2019. – 220 с.
- Пропп В. Я. Исторические корни волшебной сказки. – М.: Лабиринт, 2000. – 364 с.
- Пропп В. Я. Морфология сказки. – Л.: Academia, 1928. – 152 с. – С. 15-78.
- Пропп В. Я. Морфология сказки. – М.: Академический проект, 2018. – 152 с.
- Смагулов Е.А. Казахская мифология: система образов. – Алматы: Ғылым, 2007. – 280 с.
- Пассов Е.И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению. – М., 1989.
- Выготский Л.С. Психология искусства. – М.: Искусство, 1987. – 344 с.
- Керруиш Э. Обучение критическому мышлению в постцифровой эпохе // Postdigital Science and Education. – 2024.

Список источников для анализа

- Шаймерденова Н.Ж. «Гүлдер ханшайым» // Көкжиек. – Алматы: Көкжиек, 2024.
- «Аққу қыз» / «Ақ қаз» // Қазақ ертегілері. В 3 т. – Алматы: Жазушы, 1981. – Т. 2. – С. 87-94.
- «Ай-Ханша» // Қазақ ертегілері. В 3 т. – Алматы: Жазушы, 1982. – Т. 3. – С. 33-40.
- «Желден жүйрік» // Қазақ ертегілері. В 3 т. – Алматы: Жазушы, 1981. – Т. 2. – С. 201-207.
- «Түлкі туралы мақал-миниатюры» // Қазақ ертегілері. В 3 т. – Алматы: Жазушы, 1980. – Т. 1. – С. 55-59.
- «Тасбақа мен бала» (вариант «Түлкі, тасбақа және кене») // Қазақ ертегілері. – Алматы: Жазушы, 1982. – Т. 3. – С. 118-123.
- «Қарабатыр» (краткая версия) // Ы. Алтынсарин. Қара батыр // Қазақ хрестоматиясы. – Алматы: Атамұра, 2011 (репринт). – С. 74-82.

References

- Arutjunova N.D. Metafora / Jazykoznanie. Bol'shoj jenciklopedicheskij slovar' / Gl. red. V.N. Jarceva. – M.: Bol'shaja Rossijskaja jenciklopedija, 1998. [in Russian]
- Altynsarin I. Qazaq hrestomatijasy. – Almaty: Atamura, 2017. – 208 s. [in Kazakh]
- Bahtin M.M. Jestetika slovesnogo tvorchestva. – M: Iskusstvo, 1979. – 424 s. – S. 112-158. [in Russian]
- Braginskij I.S. Tjurkskie skazki i legendy Central'noj Azii. – M: Nauka, 1988. – 312 s. [in Russian]
- Kassirer Je. Filosofija simvolicheskikh form. – M.: Akademicheskij proekt, 2015. – 560 s. [in Russian]
- Kurinskih P.A. Metodologicheskie podhody v issledovanii fol'klorizma. – Ekaterinburg: UrFU, 2015. – 198 s. – S. 33-79. [in Russian]
- Lotman Ju.M. Semiosfera. – SPb.: Iskusstvo-SPb, 1990. – 445 s. – S. 25-67. [in Russian]
- Lotman Ju.M. Struktura hudozhestvennogo teksta. – M.: Iskusstvo, 1970. — 384 s. [in Russian]
- Margulan A. Ezhelgi zhyr, anyzdar. – Almaty: Gylym, 1985. – 256 s.
- Nekljudov S.Ju. Vladimir Propp: ot «Morfologii» k «Istorii». – M.: Jazyki slavyanskoj kul'tury, 2001. – 312 s. – S. 45–102. . [in Russian]
- Nurtaeva Zh. qazaq ertegilerin pojetikasy. – Almaty: Qazaq universiteti, 2019. – 220 s. [in Kazakh]
- Propp V. Ja. Istoricheskie korni volshebnoj skazki. – M.: Labirint, 2000. – 364 s. [in Russian]
- Propp V. Ja. Morfologija skazki. – L.: Academia, 1928. – 152 s. – S. 15-78. [in Russian]
- Propp V. Ja. Morfologija skazki. – M.: Akademicheskij proekt, 2018. – 152 s. [in Russian]
- Smagulov E.A. Kazahskaja mifologija: sistema obrazov. – Almaty: Gylym, 2007. – 280 s. [in Russian]
- Passov E.I. Osnovy kommunikativnoj metodiki obucheniya inojazychnomu obshheniju. – M., 1989. [in Russian]
- Vygotskij L.S. Psihologija iskusstva. – M.: Iskusstvo, 1987. – 344 s. [in Russian]
- Kerruish Je. Obuchenie kriticheskomu myshleniju v postcifrovoj jepohe // Postdigital Science and Education. – 2024. [in Russian].

List of Sources for Analysis

- Shaimerdenova N.Zh. «Gulder hanshajym» // Kokzhiiek. – Almaty: Kokzhiiek, 2024.
- «Aqqu qyz» / «Aq qaz» // Qazaq ertegileri. V 3 t. – Almaty: Zhazushy, 1981. – T. 2. – S. 87-94.
- «Aj-Hansha» // Qazaq ertegileri. V 3 t. – Almaty: Zhazushy, 1982. – T. 3. – S. 33-40.
- «Zhelden zhujrik» // Qazaq ertegileri. V 3 t. – Almaty: Zhazushy, 1981. – T. 2. – S. 201-207.
- «Tulki turaly maqal-miniatjyry» // Qazaq ertegileri. V 3 t. – Almaty: Zhazushy, 1980. – T. 1. – S. 55-59.
- «Tasbaqa men bala» (variant «Tulki, tasbaqa zhane kene») // Qazaq ertegileri. – Almaty: Zhazushy, 1982. – T. 3. – S. 118-123.
- «Qarabatyr» (kratkaya versiya) // Y. Altynsarin. Qara batyr // Qazaq hrestomatijasy. – Almaty: Atamura, 2011 (reprint). – S. 74-82.

Д.Б. Аманжолова^a

E-mail: jemma.aman@gmail.com

А.Т. Абуталипова^{a*}

E-mail: Akbota.Abutalipova@astanait.edu.kz

*Байланыс үшін автор: Akbota.Abutalipova@astanait.edu.kz

^a*Astana IT University, Астана қ., Қазақстан*

КӨРКЕМДІК ОЙЛАУДЫ АКАДЕМИЯЛЫҚ ДАЯРЛЫҚ ЖҮЙЕСІНЕ КІРІКТІРУ (Н.Ж. ШАЙМЕРДЕНОВАНЫҢ ӘДЕБИ ЕРТЕГІЛЕРІ НЕГІЗІНДЕ)

Аңдатпа. Мақалада әдеби ертегілер негізінде білім алушылардың академиялық даярлық жүйесіне көркемдік ойлауды кіріктіру мәселесі қарастырылады. Зерттеудің өзектілігі студенттердің аналитикалық дағдыларымен қатар мәтінді терең түсінуге және дәлелді пікір білдіруге мүмкіндік беретін интерпретациялық қабілеттерін дамыту қажеттілігімен негізделеді. Зерттеуде көркем мәтінді талдауға, атап айтқанда ертегінің метафоралық модельдеріне, символикасына және нарративтік құрылымына ерекше назар аударылады. Көркемдік ойлаудың академиялық оқу мен жазу дағдыларын дамыту құралы ретіндегі тиімділігі, әсіресе орыс тілін шетел тілі ретінде А2–В1 деңгейлерінде оқыту үдерісінде айқындалады. Жұмыста мәтінді кезең-кезеңімен интерпретациялауға негізделген және көркем талдауды оқу үдерісіне енгізуге бағытталған әдістемелік модель ұсынылады.

Тірек сөздер: көркемдік ойлау, әдеби ертегі, метафора, интерпретация, орыс тілі шетел тілі ретінде (ОТШТ), академиялық оқу, нарратив, мәтін поэтикасы.

Сілтеме жасау үшін: Аманжолова Д.Б., Абуталипова А.Т. Көркемдік ойлауды академиялық даярлық жүйесінде дамыту (Н.Ж. Шаймерденованың әдеби ертегілері негізінде) // Philological Sciences Journal. – 2026. – Vol. 14. – №2. – 7-18 бб.

DOI <https://doi.org/10.52081/PhSJ.2026.v14.i2.076>

J.B. Amanzholova^a

E-mail: jemma.aman@gmail.com

A.T. Abutalipova^{a*}

E-mail: Akbota.Abutalipova@astanait.edu.kz

*Corresponding author: Akbota.Abutalipova@astanait.edu.kz

^a*Astana IT University, Astana, Kazakhstan*

INTEGRATION OF ARTISTIC THINKING INTO THE SYSTEM OF ACADEMIC TRAINING (BASED ON THE LITERARY FAIRY TALES OF N.ZH. SHAIMERDENOVA)

Abstract. The article examines the problem of integrating artistic thinking into the system of academic training of students based on literary fairy tales. The relevance of the study is determined by the need to develop not only analytical skills but also interpretative competencies in students, which ensure a deeper understanding of the text and the ability to produce well-reasoned arguments. Particular attention is paid to the analysis of the literary texts, specifically metaphorical models, symbolism, and the narrative organization of fairy tales. It is shown that artistic thinking can serve as a tool for developing academic reading and writing skills, especially in the context of teaching Russian as a foreign language at A2–B1 levels. The paper proposes a methodological model for introducing literary analysis into the educational process, based on a step-by-step interpretation of the text.

Keywords: artistic thinking, literary fairy tale, metaphor, interpretation, Russian as a foreign language (RFL), academic reading, narrative, poetics of the text.

For citation: Amanzholova J.B., Abutalipova A.T. Integration of artistic thinking into the system of academic training (based on the literary fairy tales of N. ZH. Shaimerdenova) // Philological Sciences Journal. – 2026. – Vol. 14. – №2. – Pp. 7-18.

DOI <https://doi.org/10.52081/PhSJ.2026.v14.i2.076>

Сведения об авторах:

Аманжолова Джемма Болатовна, кандидат филологических наук, ассистент-профессор Astana IT University, Астана, Республика Казахстан, пр-т. Мангилик Ел, 55/1
ORCID 0000-0002-3153-5169

Абуталипова Акбота Талгатовна, магистр филологии, преподаватель Astana IT University, Астана, Республика Казахстан, пр-т. Мангилик Ел, 55/1
ORCID 0009-0001-3279-2175

Авторлар туралы мәлімет:

Аманжолова Джемма Болатқызы, филология ғылымдарының кандидаты, Astana IT University ассистент-профессоры, Астана, Қазақстан Республикасы, Мәңгілік Ел даңғ., 55/1
ORCID 0000-0002-3153-5169

Абуталипова Акбота Талгатқызы, филология магистрі, Astana IT University оқытушысы, Астана, Қазақстан Республикасы, Мәңгілік Ел даңғ., 55/1
ORCID 0009-0001-3279-2175

Information about the authors:

Jemma B. Amanzholova, Candidate of Philological Sciences (PhD equivalent), Assistant Professor at Astana IT University, Astana, Republic of Kazakhstan, 55/1 Mangilik Yel Avenue
ORCID 0000-0002-3153-5169

Akbota T. Abutalipova, Master of Philology, Lecturer at Astana IT University, Astana, Republic of Kazakhstan, 55/1 Mangilik Yel Avenue
ORCID 0009-0001-3279-2175

Статья поступила в редакцию 4.06.2026 г.;

одобрена после рецензирования 12.06.2026 г.; принята к публикации 16.06.2026.

Мақала редакцияға 4.06.2026 ж. келіп түсті; 12.06.2026 ж. рецензиядан кейін мақұлданды; 16.06.2026 ж. баспаға қабылданды.

The article was submitted on 4.06.2026; approved after reviewing on 12.02.2026; accepted for publication on 16.06.2026.